

INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO NA ESCOLA A PARTIR DE VYGOTSKI

Thainara Ribeiro Batista Hoehne^{*}
Terezinha Richartz^{**}

RESUMO

Este trabalho trata da importância da inclusão da criança com autismo na escola. Tal abordagem se faz necessária devido ao alto nível de incidência do autismo no contexto brasileiro, proporcionando buscar reflexões sobre a inclusão dessas crianças no contexto escolar. O objetivo deste trabalho é pesquisar a importância da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar com enfoque na educação social a partir da perspectiva de Vigotski¹. Este propósito será conseguido através da pesquisa bibliográfica que abordará os conceitos do autismo infantil, apresentando a história do autismo, suas características, como se dá a inclusão no âmbito educacional, a partir da visão vigotskiana. O resultado obtido a partir de Vigotski é que a inclusão das crianças com autismo em sala regular é muito mais produtiva, quando a interação social é estimulada e as singularidades do aluno respeitadas. Sendo assim, conclui-se que através da inclusão social e do contato com os outros alunos, essas crianças vão se desenvolvendo.

Palavras-chave: Autismo. Escola. Inclusão. Educação Inclusiva. Vigotski

1 INTRODUÇÃO

^{*} Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS/MG). E-mail: thainara.hoehne@alunos.unis.edu.br

^{**} Doutora em Ciências Sociais. Professora do Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS/MG). E-mail: terezinha.richartz@unis.edu.br

¹ “Quanto à grafia de seu sobrenome, não há um padrão entre os diferentes autores. Podem ser encontrado no Brasil tanto como Vygotsky, Vigotski, Vygotski e Vigotsky. Aliás, essa forma do seu sobrenome já foi uma alteração realizada por ele durante a sua vida: originalmente, seu sobrenome era grafado com “d” no local do “t” – sobre os motivos que o levaram a essa mudança, os autores não são concordantes” (BORTOLANZA; RINGEL, 2016; PRESTES, 2014 apud DIAS, 2019, p. 24). Por isto, no decorrer do trabalho nas citações a grafia pode não ser uniforme.

O Transtorno do Espectro do Autismo afeta o desenvolvimento neurológico da pessoa, fazendo com que tenha dificuldades na interação social, na comunicação e em seu comportamento.

De acordo com os dados de 2015, da Organização Mundial de Saúde (OMS), possui uma estimativa de 2 milhões de pessoas no Brasil, com algum grau de transtorno de autismo. Já no mundo são cerca de 70 milhões de pessoas. O autismo possui comprometimento de níveis diferentes como: grau leve, moderado ou severo. Esta síndrome pode atingir uma a cada 50 crianças, sendo a maioria em meninos, cerca de 3 homens para 1 mulher. (MINAS GERAIS, 2015).

O interesse por pesquisar sobre a inclusão de crianças com autismo se deu devido ao primeiro contato com uma criança com o Espectro Autismo e com o intuito de ressaltar que a educação de uma criança com Autismo não deve ser ortopédica, como diz Vigotski (1997), mas sim, uma educação social. Isto posto surge a questão: Como a escola deve trabalhar nisso?

O propósito deste artigo será conseguido através da pesquisa bibliográfica que, é "dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos" (DEMO, 2000, p. 20).

2 COMPREENDENDO O TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E OS SINTOMAS

O Autismo é um transtorno de desenvolvimento que prejudica a capacidade de se comunicar e interagir, possuindo o nome técnico de Transtorno do Espectro Autista. De acordo com Chiote (2019), as primeiras publicações sobre este transtorno foram dos estudos de Leo Kanner em 1943 e Hans Asperger em 1994 (*apud* LEBOYER, 1995; BOSA, 2002). Kanner realizou pesquisas com 11 crianças e nestas pesquisas observou que a qualidade no relacionamento com o outro era o que diferenciava em relação a outras síndromes. Portanto, como o Kanner observou, existem diferenças individuais na intensidade e na forma como se manifestam (cada um se manifestando de uma maneira, com graus diferentes). Não existe causa específica para o Autismo e nem um conceito fixo, pois sempre está em constante modificação. (CHIOTE, 2019)

A palavra autismo vem do Grego Autos que significa eu ou próprio (CAVACO, 2020). Esta definição é usada porque as crianças com Autismo se voltam para si mesmas, não se interessando pelo mundo exterior. Segundo Cavaco (2020, p. 30)

O autismo é então um transtorno que afeta o desenvolvimento global da criança em muitos aspectos, nomeadamente em nível da interação social recíproca, com notório comprometimento acentuado nos comportamentos não verbais, nomeadamente em nível do contacto por meio do olhar, do uso das expressões faciais para as diversas emoções ou situações, dos gestos desadequados, assim como da postura corporal que se manifesta igualmente deficitária e desajustada. Todos estes indicadores variam no seu grau, assumindo diferentes formas, considerando as idades em que se encontram e o entendimento/interesse que podem os autistas revelar relativamente aos outros, implicando também, neste processo, a compreensão relativamente ao funcionamento social e às regras sociais.

De acordo com Chiote (2019), os distúrbios e as características comportamentais começam aparecer durante os três primeiros anos de vida da criança. O sujeito com Autismo apresenta dificuldades na interação com o outro, possui comportamentos estereotipados (repetitivos) e dificuldade em sair da rotina. Esses aspectos estão presentes desde a infância até a velhice. Porém, cada pessoa com autismo é única e ela pode aprender como todas, fazendo com que haja alterações nos seus comportamentos (GRIESI-OLIVEIRA; SERTIE, 2017). De acordo com esse quadro característico sobre o Autismo podemos “constatar que, no âmbito comunicacional, para aqueles que têm o uso da fala, uma enorme dificuldade para iniciar e manter um discurso, uma conversa, evidenciando uma linguagem repetitiva [...]” (CAVACO, 2020, p. 31). Em relação aos jogos possuem limitações, como por exemplo: em jogos imaginários (não conseguem realizar e desenvolver), jogos imitativos, entre outros. Muitos apresentam também obsessão por algum foco de interesse, podendo ser um objeto, uma comida, uma rotina, algo que se for alterado, pode provocar uma desordem na organização diária e uma grande perturbação (CAVACO, 2020).

É importante refletir que não existem padrões fixos para aparecer os distúrbios do espectro Autismo, nem uma idade determinada para apresentar os sintomas, eles aparecem gradativamente, podendo haver variações. Estes sintomas variam muito, pois existem crianças que não apresentam todos os sintomas característicos identificados até hoje; algumas podem evitar completamente o contato visual, enquanto outras podem apresentar apenas alguma dificuldade, mas, conseguir superá-las (CAVACO, 2020).

Segundo Chiote (2019), não existem causas específicas para o Autismo, sendo assim, ele é interpretado em cima dos diferentes campos de investigação, sendo realizados “tratamentos” ou

intervenções de acordo com os diversos campos de estudos (relação de cada profissional), como por exemplo: na área médica, a maioria dos casos o tratamento é realizado com medicamentos; na Psicologia, os estudos se concentram nos comportamentos, apresentando diferentes olhares sobre a criança e no seu desenvolvimento.

3 O PROCESSO EDUCACIONAL DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O processo educacional do Autismo foi se modificando ao longo do tempo, através de documentos, leis e diretrizes que relatam sobre a inclusão educacional.

3.1. A legislação e o TEA

A Constituição Federal de 1988, no Art. 205 diz que, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s. p.). Logo em seguida, no Art. 206, ela aponta que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, destacando o Inciso I, ele defende “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. (BRASIL, 1988, s. p.). Este acesso é para todas as pessoas, incluindo aqueles que possuem algum tipo de deficiência ou transtorno, onde se enquadra as pessoas com TEA.

No Art. 208, Inciso III, a Constituição reforça sobre estes alunos e diz que o Estado possui o dever de garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores² de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, s. p.), ou seja, os alunos com deficiência possuem o direito de um atendimento educacional especializado na rede regular de ensino.

A partir disso, o Brasil entrou em contato com a Declaração de Salamanca,

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, e sancionamos, também

² Não mais se admite o uso da terminologia constante na Constituição entre outros documentos, devido ao caráter pejorativo do termo “portadoras”.

por este meio, o Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA, 1994, p. viii).

Então, após o Brasil assinar o acordo nesta declaração, ele se torna parceiro pela luta desta inclusão. Surge então, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996, s. p.),

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. [...] O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse aluno. (LDB, 1996, Art. 59)

Ao longo do tempo as Leis foram assumindo preocupação com a educação das pessoas com TEA. Em 27 de dezembro de 2012 foi sancionada a Lei 12.764, que afirma sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo. No Art. 1º, §2º mostra que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”, sendo assim caso o aluno comprove sua deficiência/dificuldade, possui-se o direito de ter um acompanhante especializado ao seu lado. Além disso, no Art. 3º, Inciso I, II, III e IV, diz sobre os direitos dessas pessoas com Autismo “[...] o acesso à educação e ao ensino profissionalizante” (BRASIL, 2012, s. p.). Essa legislação tem asseguradas todas as políticas de inclusão do país. No dia 06 de julho de 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei Nacional 13.146, onde garante o direito das pessoas com deficiência. No Art. 1º diz que essa lei é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. (BRASIL, 2015, s. p.). No capítulo IV, o Art. 28, Inciso VII, diz sobre o poder público assegurar, incentivar o “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2015, s. p.).

As leis de inclusão asseguram às pessoas com TEA, durante todo o seu período de vida escolar, promovendo o aprendizado ao longo de toda a vida para que assim possam construir a sua própria autonomia.

As pessoas com TEA têm os mesmos direitos garantidos a todos os cidadãos do país pela Constituição Federal de 1988 e outras leis nacionais e internacionais já mencionadas. Dessa forma, as crianças e adolescentes autistas possuem todos os direitos previstos no Estatuto da

Criança e do Adolescente - ECA, Lei 8.069 (BRASIL, 1990) e os maiores de 60 anos estão protegidos pelo Estatuto do Idoso, Lei 10.741 (BRASIL, 2003).

Além da lei 12.764/12, existem algumas outras legislações que fazem parte do direito das pessoas com autismo. Como a Lei 8.899, no Art. 1º diz que “é concedido passe livre às pessoas portadoras de deficiência, comprovadamente carentes, no sistema de transporte coletivo interestadual” (BRASIL, 1994, s. p.). A lei 8.742, Art. 2º, Inciso I, diz “a garantia de 1 (um) salário-mínimo de benefício mensal à pessoa com deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família” (BRASIL, 1993). A lei 10.048, Art. 1º diz que “as pessoas com deficiência, os idosos com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, as gestantes, as lactantes, as pessoas com crianças de colo e os obesos terão atendimento prioritário” (BRASIL, 2000, s. p.).

4 INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TEA A PARTIR DE VIGOTSKY

Vigotski é um psicólogo russo que defende que a interação social é fundamental na aprendizagem de qualquer indivíduo, inclusive das pessoas com deficiência.

A inclusão dos alunos com Autismo é muito importante e Vigotski a partir dos seus textos mostra que “o desenvolvimento infantil não acontece de maneira linear, gradual e cumulativa, mas em um processo dialético no qual fatores internos e externos se entrelaçam e impulsionam as transformações” (CHIOTE, 2019, p. 26). Os escritos de Vigotski têm influenciado muito nos dias atuais “nas áreas da Educação, Psicologia, Linguística e Artes, dentre outras em menor proporção”. (DIAS, 2019, p. 24).

4.1. A importância da inclusão e o trabalho com alunos com TEA no ambiente escolar

A chegada das crianças com Autismo gera grande preocupação por parte da família e da escola. Nesta chegada a família e os profissionais da educação se questionam sobre a inclusão dessas crianças, pois a escola necessita de alterações. Receber alunos com Autismo não é uma tarefa fácil, mas é uma tarefa obrigatória de acordo com a Lei 12.764, Art. 3º que diz “é obrigatório o acesso à educação [...]”. (BRASIL, 2012, s. p.). As escolas devem obrigatoriamente

receber alunos com Autismo, pois de acordo com o Art. 7º da lei referida acima “ O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos”. (BRASIL, 2012, s. p.)

Concordo com Mantoan (2003, p. 8), quando diz que:

O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. Meu objetivo é que as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas.

A educação é um direito de todos e para todos. Com isso, as escolas devem estar abertas para todos, tendo assim uma educação inclusiva. A atual Lei nº 12.764, assegura que os alunos com autismo tenham o mesmo direito que os outros alunos.

Dessa forma, além de incluir os alunos com TEA na escola, os profissionais da educação devem ter em mente que, além dos conteúdos escolares, é necessário que o aluno se torne independente. Incluir o aluno vai além de colocá-lo em uma sala regular, é preciso proporcionar aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, constituindo um ser que aprende, pensa, sente. (CHIOTE, 2019). Para que uma escola seja inclusiva, os seus planos de educação devem ser voltados para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que valoriza e reconhece as diferenças (MANTOAN, 2003).

Sabemos que a interação é um aspecto muito importante, pois é através deste momento que a criança vai se desenvolvendo. No autismo, não é diferente disso, a interação e a linguagem do outro é muito importante para o seu crescimento, pois faz com que ele possa ir além daquilo que se sente que se pensa. Segundo Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. (MOREIRA, 1995).

A inclusão escolar faz com que a criança com Autismo possa ter um encontro com outras crianças, fazendo com que vivencie experiências significativas da linguagem, experiências diferentes, ou seja, a escola é o lugar da criança. (CHIOTE, 2019). Com tudo isso, o professor deve estar preparado para inserir este aluno na sala de aula. Além das experiências, a inclusão faz com que todos tenham uma mudança de perspectiva educacional, pois ela não atinge somente

alunos com deficiência, mas sim, todos os demais, para que juntos possam obter sucesso na educação. (MANTOAN, 2003).

Incluir é necessário, pois é através da inclusão que a educação se atualizará, os professores aperfeiçoarão suas práticas e as escolas públicas e particulares serão obrigadas a um esforço de modernização e reestruturação das suas condições atuais, para que possam responder às necessidades de cada um dos seus alunos, sem cair na modalidade de exclusão. (MANTOAN, 2003).

4.2 Acompanhante de apoio

De acordo com a Lei 12.764, no Parágrafo único do Art. 3º diz que, “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (BRASIL, 2012). O acompanhante de apoio tem como objetivo acompanhar o aluno, auxiliando o professor, visto que muitas das vezes é difícil para o professor atender uma classe inteira diante a quantidade de alunos. Esse acompanhante de apoio deve ser especializado na área em que vai trabalhar, ou seja, não é qualquer pessoa que pode ocupar a vaga. Porém, nos dias atuais muitas escolas não preparam essa pessoa e simplesmente colocam para acompanhar os alunos em sala de aula. Esse despreparo do acompanhante especializado está em desacordo com o que diz na legislação brasileira, em que segundo a Lei 9394/96 - LDB, no Art. 59, Inciso I e III,

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996, s. p.).

Além do despreparo dos acompanhantes especializados, “os serviços de apoio especializados [...], não substituíram, como ainda ocorre hoje, as funções do professor responsável pela sala de aula comum” (MANTOAN, 2003, p. 25), ou seja, os professores devem entender que a função de professor continua sendo dele e que o acompanhante está ali somente para ajudá-lo, auxiliando no que for necessário. O acompanhamento é de extrema importância para o aluno, porém deve ser utilizado corretamente, pois se o aluno com deficiência que estuda em uma sala de aula regular e têm o tal acompanhamento diretamente direcionado a ele, pode

permitir criar uma barreira simbólica, em que segrega os alunos, contribuindo para que aconteça uma integração (onde os alunos com deficiência estão na sala regular com os demais, porém são separados) ou até mesmo uma exclusão, ao invés de acontecer uma inclusão (CROCHÍK, 2011).

4.3. Plano de Desenvolvimento Individual – PDI

O Plano de Desenvolvimento Individual - PDI, ou Plano de Ensino Individualizado - PEI é um documento muito importante, pois ele tem como objetivo orientar o atendimento dos alunos com deficiência ou transtorno. (FREITAS; LOPES, 2020). Apesar do PDI estar amparado na Lei Brasileira de Inclusão - Lei 13.146/15 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96, não há um regulamento nacional que faça a obrigatoriedade da utilização do PDI, porém, existem orientações sobre a importância da individualização do ensino. (BORGES; HUDSON, 2020).

O PDI ou PEI é um documento formulado em equipe, junto com especialistas de saúde, família do estudante e funcionários da escola, pois com todos os dados é possível alcançar respostas educativas adequadas para as necessidades específicas de cada aluno. É através dele, que o professor pode trabalhar para que os alunos sejam avaliados, considerando suas habilidades e suas peculiaridades, facilitando assim a aprendizagem do aluno. (FREITAS; LOPES, 2020). Segundo Silva,

Com a utilização do PDI, o aluno se vê inserido em um processo que pode conduzir à educação inclusiva de fato, eliminando muitos dos conflitos que poderiam existir entre a família e a escola [...]. Esse instrumento, se bem utilizado, pode servir como um denominador entre todos os profissionais que atendem o estudante para que se realize de fato, a inclusão da criança com necessidades especiais [...]. (2018 apud FREITAS, 2020, p. 5),

O PDI é um processo, desenvolvido por um plano de ações que leva o estudante do estado que se encontra (nível de desenvolvimento real) para um estado desejado (nível de desenvolvimento potencial). Este documento começa com uma avaliação diagnóstica, seguido de um planejamento e plano de ações voltados para as necessidades do educando, e chegando no final à realização das ações para mudar a realidade. Sendo assim, de acordo com a teoria sócio interacionista de Vygotsky, as intervenções realizadas pelo professor, acontecerão na zona de desenvolvimento proximal do aluno, atingindo suas necessidades educativas, e assim, promovendo o avanço do seu desenvolvimento. (PONCIANO, 2019).

Como dito nas Leis, os estudantes com necessidades educacionais especiais têm direito a um ensino de qualidade, entretanto, para que isso aconteça, é necessário que todos envolvidos participem no processo educativo do mesmo.

4.4. A importância da inclusão dos alunos com TEA no ambiente escolar a partir de Vigotsky

Vigotsky considera que a deficiência não constitui, em si, um impedimento para o desenvolvimento do indivíduo. Para ele, "não é a deficiência que traça o destino da criança, mas a maneira como ela é significada culturalmente". (VIGOTSKI, 1997 *apud* CHIOTE, 2019, p. 30).

A teoria sócio-histórico cultural da aprendizagem liderada por Vigotski enfatiza os aspectos sociais e culturais num contexto histórico no processo de aprendizagem, o social (sendo o todo) e o cultural (sendo o específico). Sendo assim, ocorre uma influência social em geral, e cultural em particular fundamentalmente expressa pelo processo educativo que atua sobre cada membro da sociedade, sendo feito principalmente através da família e da escola, porém também, dos grupos, da mídia, etc. (DÍAZ, 2012). Para Vigotski "[...] a natureza psicológica do homem é a totalidade de suas relações sociais transferidas à esfera interna e tornadas funções da personalidade e formas de sua estrutura" (1998 *apud* DÍAZ, 2012) assim, quando muda tais relações sociais, muda também o psicológico individual. A influência social e a socialização permitem que a pessoa mude os seus comportamentos (DÍAZ, 2012).

De acordo com Chiote (2019, p. 43) "o desenvolvimento humano não pode ser visto como um percurso solitário; ele depende dos modos de participação do outro, na inserção e interação do sujeito na vida cultural". Vigotski (1983 *apud* CHIOTE, 2019, p. 149) afirma que "[...] passamos a ser nós mesmos por meio dos outros. No desenvolvimento humano o papel do outro é fundamental, pois é na relação com o outro que o sujeito se constrói, aprende e se desenvolve. Sendo assim, as interpretações do outro significam e inserem a criança com Autismo na cultura, compondo as formas de interação com os outros e com o mundo, podendo assim, favorecer ou não o seu desenvolvimento singular (CHIOTE, 2019).

A criança com Autismo deve ser situada no meio social a partir de como ela é significada e constituída pelo outro sem desconsiderar suas especificidades, mas deve-se levar em consideração que essa criança é um sujeito que pensa, deseja, sente e representa o mundo da sua

maneira, interagindo com ele de outra forma. (CHIOTE, 2019). Segundo Vigotski (1997), assim como as crianças ditas como “normais” apresentam particularidades no seu desenvolvimento, a criança com Autismo também apresenta, necessitando assim de caminhos alternativos e recursos especiais, promovendo experiências que invistam no desenvolvimento cultural da criança. Desta forma a educação de uma criança jamais deve ser ortopédica; visando corrigir o defeito para colocar a criança no meio, mas sim, uma educação social, que favoreça a criança a se desenvolver. (*apud* CHIOTE, 2019).

No contexto construtivista, Vygotsky acredita igual a Piaget e outros, em que todo o produto mental, principalmente o conhecimento, é inerente a uma autoconstrução do próprio sujeito o qual adquire dados oferecidos pelos outros ou pelos fenômenos do meio natural e social, e ainda pela sua própria experiência de relação com o meio, o qual reorganiza e reelabora segundo sua capacidade, suas motivações e interesses e adicionando informação da sua própria existência para “construir determinado conhecimento (ou habilidade ou afeto ou valorização etc.). (DÍAZ, 2012, p. 69).

Desta forma é importante a estimulação ambiental, assim como também é importante a possibilidade de ter autonomia para manipular tais oferecimentos visando obter o seu resultado, que pode coincidir com os resultados dos outros, não sendo isso um problema, pois as pessoas “podem ver o mesmo” porém, com “olhares diferentes”. (DÍAZ, 2012).

Vigotski considera “a importância do desenvolvimento através do processo da maturidade nervosa sobre a aprendizagem” (DÍAZ, 2012, p. 72). Para ele, é a aprendizagem que determina o desenvolvimento e para explicar isso ele apresenta a Zona de Desenvolvimento Proximal. Antes dele elaborar alguns conceitos sobre esta Zona, o resultado de aprendizagem era feito somente se o aluno “sabe ou não sabe” (DÍAZ, 2012), ou seja, se o aluno “sabe” ele aprendeu, se ele “não sabe” é porque ele não aprendeu.

Nas suas pesquisas Vigotski e seus colaboradores da época (Leontiev e Luria principalmente) descobriram que apesar de ‘não saber’ o resultado, quando uma criança era ajudada de algum forma por outra pessoa que dominava esse ‘saber’, tal criança era capaz de chegar ao resultado esperado, e que na medida em que se aproximava de tal resultado, a criança precisava cada vez menos de tais ajudas, até chegar por si mesma ao resultado, isto é, chegava a determinado intento em que não precisava dessa ajuda externa, da orientação do outro, para cumprir a tarefa solicitada. (DÍAZ, 2012, p. 73)

A partir disso, Vigotski chegou a conclusão de que possuíam diferentes níveis de maturidade nervosa, ou seja, nos primeiros níveis a criança não tem aptidão para aprender determinado resultado de ensino, nos últimos níveis a criança está apta para aprender tal resultado e nas etapas intermediárias, não se pode falar ainda de capacidade para essa aprendizagem, porém já existe alguns traços dessa capacidade, podendo ser aproveitados e sendo estimulados

adequadamente, para chegar ao resultado exigido. São essas etapas que Vigotski inclui na Zona de Desenvolvimento Proximal. (DÍAZ, 2012)

De acordo com Vigotski existem três Zonas de Desenvolvimento, sendo elas: a real, a proximal e a potencial. Quando Vigotski (1998, p.112, *apud* DÍAZ, 2012) fala de “distância” está se referindo à diferença entre a Zona Real e os níveis iniciais da Zona Potencial. A “distância” resulta então na Zona Proximal. Sendo assim, a Zona Real é aquela que a criança possui a capacidade de realizar sozinho, de forma independente. A Zona Potencial “está conformada por aquelas capacidades que estão em franco desenvolvimento, os processos maturativos que lhe servem de base, ainda estão sendo produzidos” (DÍAZ, 2012, p. 77), ou seja, a criança ainda não consegue realizar sozinho. A Zona Proximal é aquela que a criança está quase pronta para terminar completamente e passar para a Zona Real, a criança consegue então chegar a resultados com a ajuda dos outros, que dominam tais aprendizados (resultados). (DÍAZ, 2012) “A Zona de Desenvolvimento Proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”. (VIGOTSKY, 1998, p. 113 *apud* DÍAZ, 2012, p. 77)

De maneira magistral, Vigotski inter-relaciona os fatores biológicos principalmente maturativo (além do genético, do neurológico, do herdado...) com os fatores sociais (mediativos, comunicativos, culturais, interpessoais...) salientando a importância da interação do interno (biológico-psicológico) e o externo (sociocultural), porém destacando a força modificadora que no biológico tem a influência social, principalmente no processo de aprendizagem, na sua parceria com o ensino num contexto educativo (DÍAZ, 2012, p. 86-87).

Díaz então afirma, sobre o quão é importante à inclusão e a interação social, pois, “da mesma maneira que o primeiro pode determinar o segundo, [...], o segundo também pode determinar o primeiro” (2012, p. 79). Sendo assim, tanto a inclusão como a vivência com o outro são de extrema importância, pois, um irá influenciar o outro, tornando-se um processo de construção, em que ambos são influenciados.

5 CONCLUSÃO

A inclusão da criança com TEA deve estar muito além da presença na sala de aula, deve visar a alcançar a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. A inclusão não deve ser apenas um desafio do professor, mas sim de toda a escola. Sendo assim, a inclusão é um caminho sem volta.

A literatura na área revela que a interação é um aspecto muito importante para a inclusão. “Ah, ele é só um pouco diferente da gente! Vamos brincar de casinha e o André vai ser meu filhinho! É isso aí! Vamos brincar!” (SOUZA, 2003, p. 6). Esta fala, apresentada na revista da Turma da Mônica, nos permite ver a importância da interação e da inclusão, pois é através desta interação que a criança vai se desenvolvendo e no autismo também é assim. A interação, a inclusão e a linguagem do outro é muito importante para o seu crescimento. Assim como na história como acontece na revista com o personagem André, é incluído nas brincadeiras pela Magali, Mônica e sua irmã Lucila, em situações reais do cotidiano, crianças autistas podem e devem ser acolhidas em suas particularidades e inseridas no contexto escolar.

De acordo com os estudos de Vigostky vistos neste trabalho, pode-se concluir que a interação social é fundamental para a aprendizagem e para o desenvolvimento, pois, é a partir da convivência com o outro que a criança vai se construindo. Além disso, os estudos de Vigotsky mostram que a educação do aluno com deficiência almeja os mesmos objetivos da educação de um aluno dito como “normal”, porém, são os caminhos e as formas de atingir os objetivos, que devem ser diferentes. Deve-se ter uma forma criativa de trabalhar, um olhar sensível e potencializador para que tenha uma boa educação inclusiva.

As condições que dispomos nos dias atuais para transformar a escola nos autorizam a realizar uma escola única e para todos, em que o foco principal será a cooperação, articulando as diferenças e fazendo com que os talentos de cada aluno se sobressaiam. Além disso, a escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão excelentes adultos.

Conclui-se que a educação inclusiva é um sonho possível, basta acreditar e batalhar para que aconteça!

INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM IN SCHOOL

ABSTRACT

This work deals with the importance of including children with autism in school. Such an approach is necessary due to the high level of incidence of autism in the Brazilian context, providing a search for reflections on the inclusion of these children in the school context. The

objective of the work is to research the inclusion of these children with Autism Spectrum Disorder in the school context with a focus on social education from the perspective of Vigotski. This purpose will be achieved through bibliographic research that will approach the concepts of infantile autism, narrates the history of autism, its characteristics, how the inclusion in the educational scope takes place, from the Vygostkian vision. The result obtained from Vigotski is that the inclusion of children with autism in a regular classroom is much more productive when social interaction is stimulated and the student's singularities are respected. Thus, it is concluded that through social inclusion and contact with other students, these children will develop.

Key-words: Autism. School. Inclusion. Inclusive Education. Vigotski

REFERÊNCIAS

BORGES, Adriana Araujo Pereira; HUDSON, Bruna Cristina da Silva. A utilização do Plano de Desenvolvimento Individual por professores em Minas Gerais. **Revista Educação Especial**, Minas Gerais, v. 33, out. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/47967/html>>. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> . Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política nacional de educação na perspectiva inclusiva**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília: Casa Civil, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> . Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Brasília: Casa Civil, 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm> . Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994**. Brasília: Casa Civil, 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8899.htm > . Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm > . Acesso em: 25 maio 2021

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Brasília: Casa Civil, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm > . Acesso em: 04 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Brasília: Casa Civil, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm > . Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003**. Brasília: Casa Civil, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm > . Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Brasília: Casa Civil, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm > . Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Brasília: Casa Civil, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm > . Acesso em: 16 set. 2021.

CAVACO, Nora. **Autismo o que precisamos saber?** Rio de Janeiro: Wak, 2020. p. 09-148.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019. p. 23-87.

CROCHÍK, José Leon. Educação Inclusiva e preconceito: desafios para a prática pedagógica. *In*: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 39-60.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIAS, Robson Batista et al. Tessituras acerca do transtorno do espectro autista. In: DIAS, Robson Batista/ BRAGA, Paola Gianotto; BUYTENDORP, Adriana Aparecida Burato Marques (Orgs.). **Educação especial e autismo**. Campo Grande: Perse, 2017. p. 61- 76.

DIAS, Maria Sara de Lima (Org.) **Introdução às leituras de Lev Vygotski**: debates e atualidades na pesquisa. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4583/1/leituraslevvygotski.pdf>> . Acesso em: 02 jun. 2021

DÍAZ, Felix, Vygotsky e a concepção sócio-histórico cultural da aprendizagem. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; *GALVÃO FILHO*, Teófilo Alves; **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 61-88

FREITAS, Thays Cristina Rodrigues Cangussu de; LOPES, Mario Marcos. A importância do plano de desenvolvimento individualizado no desenvolvimento de educandos com deficiência. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, Maceió: 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA10_ID5094_22082020131115.pdf>. Acesso em: 17 set. 2021.

GRIESI-OLIVEIRA, Karina; SERTIE, Andréa Laurato. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. **Einstein (São Paulo)**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 233-238, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S167945082017000200233&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 28 out. 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. p. 14- 48.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Saúde. **Autismo afeta cerca de 1% da população**. 2015. Disponível em: <<https://www.saude.mg.gov.br/ajuda/story/6884-autismo-afeta-cerca-de-1-dapopulacao>>. Acesso em: 28 out. 2020.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagens**. São Paulo: EPU, 1995

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <[https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)>. Acesso em: 19 maio 2021.

PONCIANO, Luhany Erleide. **O PDI na escola de educação básica: avaliação diagnóstica e intervenção pedagógica para uma escola mais inclusiva**. –Ituiutaba: Universidade Federal de

Uberlândia, 2019. Disponível em:

<<http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/28715/1/PdiTheBasic.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2021.

SOUZA, Maurício de. Meu amiguinho diferente. **Revista Turma da Mônica**, [S.I.], 2003.